



Vom Tropfen zum Klang

Aspekte und Bedingungen experimentellen Musizierens

Hans Schneider

Experimentelles Musizieren eröffnet SchülerInnen neue Welten der Musikwahrnehmung und Klanggestaltung, gibt ihnen ein Handwerkszeug zur eigenen Gestaltung von Musik in die Hand und macht ihnen dadurch die Welt der gegenwärtigen Musik zugänglich. Die Lehrkräfte erhalten dabei eine neue Leitungsrolle – sie sind ErmöglicherInnen für offene Gestaltungsprozesse und nicht mehr nur Wissens- und FertigkeitsvermittlerInnen.

„Was ist das Wesen einer experimentellen Aktion? Eine solche ist schlicht eine Aktion, deren Ergebnis nicht vorausgesehen wird.“
(John Cage)¹

Im Februar 2017 sprach der Komponist und Musiker Heiner Goebbels auf der Frühjahrstagung des Instituts für Neue Musik und Musikerziehung in Darmstadt über die zentrale Rolle des Kollektivs und dessen Einfluss auf seine Arbeit. Dabei verwies er auf die nicht-hierarchische Struktur beim *Musicking*: Darunter versteht er das Erfinden und Komponieren als Ausprobieren in und mit einer Gruppe, wobei das Verhandeln ästhetischer Differenzen ins Zentrum des gemeinsamen Arbeitens rückt. Dies erfordert von allen Be-

teiligten die Bereitschaft, andere Kriterien und Urteile als Instanz zuzulassen als nur die eigenen, subjektiven. Günter Mayer bezeichnet in Bezug auf Heiner Goebbels diese Art des Arbeitens als ein „sich verdichtende[s] Ausprobieren“, welches geprägt ist von „eine[r] sinnlich-körperliche[n], emotional-ideelle[n] Widerspruchsbewegung zwischen Improvisation und Komposition, Phantasie und Konstruktion“.²

Die Aussagen von Goebbels und Mayer verdeutlichen wesentliche Merkmale experimentellen Musizierens – nicht nur bezogen auf das Musizieren im Ensemble, sondern auch auf den individuellen Instrumental- und Vokalunterricht. Das Besondere dabei ist, dass kein vorgegebenes Musikstück vorliegt, welches erarbeitet und für mögliche Präsen-

tationen abgespeichert werden soll, sondern es stehen sowohl die Ausarbeitung von offen gestalteten Vorlagen, Aufgaben, von verbalen, grafischen oder in traditioneller Notation verfassten Anleitungen als auch das Ergebnis zur Disposition. Auf diese Art und Weise verfasste Partituren definieren nur die Rahmenbedingungen, nicht aber den Prozess des Erarbeitens und das Ergebnis.

Nach dem Etymologischen Wörterbuch der deutschen Sprache von Friedrich Kluge ist das Wort „Experiment“ dem lateinischen „experimentum“ entlehnt, abgeleitet von *experiri* = versuchen. Wissenschaftlich betrachtet geht es um einen Versuch, um eine planmäßig veranstaltete Beobachtung, durch die etwas entdeckt, bestätigt oder nicht bestätigt werden soll, das heißt, es ist eine Vorgehensweise, bei der ein positives, den Versuch bestätigendes Ergebnis nicht vorausgesagt werden kann.

ASPEKTE EXPERIMENTELLEN UNTERRICHTENS

Inhalt eines experimentellen Instrumental- und Vokalunterrichts ist nicht das Reproduzieren vorhandener Musikstücke, in deren Zentrum ein optimales Spielen und richtiges Interpretieren steht, sondern es geht darum, die SchülerInnen zu eigenen Musikkreationen anzuregen. Dies beinhaltet

- die Materialfindung und das Untersuchen neuer Materialien auf Klanglichkeit und Veränderbarkeit;
- die Erforschung und Erprobung des Instrumentariums und damit verbunden die Erweiterung der bisher angewandten Spieltechniken;
- das Finden und Erproben unterschiedlichster Gestaltungsformen, die Strukturierung des ausgewählten Materials und das Untersuchen der Tragfähigkeit im Kontext eines ganzen Stücks;
- das beinahe zeitgleiche Erfinden und musikalisch-praktische Ausführen des Gedachten und Erfundenen, welches somit schon erste Kompositionsergebnisse zeitigt;
- improvisatorische Phasen, um über fantasiegeleitetes Spielen und Er-Spielen brauchbares Spiel- und Kompositionsmaterial zu kreieren, welches im weiteren Verlauf verwendet wird – oder auch nicht;
- das Gestalten/Komponieren von Stücken, ausgehend von ausgewählten Materialien und anhand bestimmter Regeln und Vorgaben;

■ das Üben: offenes, prozess- und nicht produktorientiertes Arbeiten erfordert intensives, konzentriertes Üben, Ausprobieren, Verändern und Verbessern, damit dem Vorwurf des Beliebigen und Ungenauen Konkretion und Genauigkeit des Spielens entgegen gesetzt werden kann; diesen Punkt betreffend schreibt der Komponist Ernst Krenek: „Phantasie bedeutet Findigkeit im Ersinnen und Anwenden von Prozedur, was etwas ganz anderes ist, als die Inspirationstheorie meint [...], daß gerade jene Details [...], in Wirklichkeit das Resultat fleißiger Arbeit, langwieriger Versuche, wiederholter Verbesserungen und Überarbeitungen sind.“³

■ ein konzentriertes Sich-ins-Gedächtnis-Einschreiben; dies ist deshalb von Bedeutung, da Auswendigspielen mehr Intensität ermöglicht, die Kommunikation beim Spielen im Duett, Trio bis zum Ensemble untereinander intensiviert wird und weil in manchen Fällen auch keine geeignete Notation als Vorlage vorhanden ist;

■ die Imagination des „Was will ich?“, „Welcher Klang schwebt mir vor?“, „Wie lang soll die Pause sein?“ etc.; Gleiches gilt für die Präsentation der erarbeiteten Musikstücke; Theodor W. Adorno dazu: „Sinnvoll, überzeugend gerät nur, was bestimmt, überzeugend vorgestellt ist. Jede Unsicherheit der Imagination überträgt sich auf die Wirkung. Das ist eine Grundregel.“⁴

■ die Suche nach geeigneten Notationsformen – traditionell, grafisch oder verbal – bzw. das Erstellen individueller und für das jeweilige Stück passender Mischformen; dabei ist immer die Funktion der Notation maßgebend: ob nur als Gedächtnis- und Realisierungsstütze für den Spieler oder als Vorlage, als Spielpartitur für andere.

Für alle diese Punkte gilt, dass es in den meisten Fällen nicht nur *eine* Möglichkeit gibt, sondern deren viele. Hier beginnt die ästhetische Auseinandersetzung. Da es im Kontext des experimentellen Musizierens und Kom-

ponierens in den seltensten Fällen klare Richtlinien für die Vorgehensweise und den Prozess gibt oder Ergebnisse oder Produkte vorgegeben sind, stehen hier die Arbeitsweise, die Auswahl des Materials, das Einhalten von Regeln, die Musizierweisen, das Ergebnis und auch die Art der Präsentation immer wieder zur Diskussion. Heiner Goebbels spricht vom „Verhandeln ästhetischer Differenzen“ und Günter Mayer von „sinnlich-ideeller Widerspruchsbewegung“. Dies ist ein weiteres Kernstück dieser Art des Unterrichts: die ständige Auseinandersetzung und Diskussion über das Tun, über die Vorgehensweise, über Inhalte und Ergebnisse – zu erarbeiten von jeder Lehrkraft. Oder anders ausgedrückt: Das Reflektieren muss gelernt werden – sowohl als Lernender wie auch als Lehrender.

WATER DROP MEDITATION: EINE SPIELANLEITUNG

Zur Konkretisierung des bislang Beschriebenen und zur experimentellen Erarbeitung bietet sich Elisabeth Harniks *Water Drop Meditation*⁵ an, eine verbale Kompositions- und Spielanleitung. Die Anleitung beginnt mit einer Imaginationsaufgabe: Wie klingen fallende Tropfen? Fallen sie dicht? Vereinzelt? Praselt es? Erst danach folgt die Aufforderung, die imaginierten Regentropfen zum Klingen zu bringen. Es folgen einige Hinweise und Hilfestellungen für eine differenzierte Exploration des Materials. Damit sind verschiedenste Klangerzeuger und Spieltechniken gemeint, aber auch das Ausloten der Klänge in unterschiedlichen Räumen. Erst mit dem letzten Satz verweist Harnik darauf, dass es jetzt darum geht, ein in sich zusammenhängendes Musikstück, einen Tanz, daraus zu machen.

Natürlich inkludiert die Art der Anweisung, die Auswahl und Aufeinanderfolge der Wörter und Anregungen, dass im Anschluss an

Elisabeth Harnik:
Water Drop Meditation for Solo or Ensemble

Imagine water drops falling.
 Make sounds that correspond with their hitting on various surfaces.
 Sense the size of the drops.
 Explore the echo of the hitting in different rooms.
 Vary the density and distance which the drops might fall.
 Very slowly let your dripping become a soft dance...

die Imagination ein Musikstück kreiert wird. Doch dies wird nur bei sehr erfahrenen Spielern und Spielerinnen schon bei den ersten Durchläufen zu einer ansprechenden Qualität führen. Besonders geeignet finde ich diese Art der Anleitung für eine Erarbeitung mit einer Gruppe. Denn dadurch wird eine größere Vielfalt an Tropfenklängen und Spielweisen zur Verfügung stehen; andere Dichten, differenziertere Echos, größere Distanzen und das Bespielen mehrerer Räume sind möglich. Vor allem wird im Ensemble ein Austausch stattfinden, die Mitglieder werden sich gegenseitig inspirieren, sie lernen voneinander, diskutieren über Qualität und machen Verbesserungsvorschläge. Dennoch soll keinesfalls der Schluss gezogen werden, dass Anleitungen dieser Art nicht im Einzelunterricht eingesetzt werden können. In diesem erhält nur der Lehrende eine bedeutendere Rolle – er kann ebenso Mitspieler sein, Inspirationsquelle und Anreger für weitere Überlegungen, für andere Spielweisen und strukturierende Gestaltungsmöglichkeiten. Es bleibt jedem Einzelnen überlassen, ob im Anschluss an die Erarbeitung dieser Anleitung eine Verknüpfung hergestellt wird mit existierender Musik, in der das Thema „Regentropfen“ bzw. „Regen“ musikalisch verarbeitet wurde. Sinnvoll ist dies vor allem dann, wenn auf die unterschiedlichen Kompositionstechniken und Spielmöglichkeiten Bezug genommen wird, wenn musiktheoretische „basics“ damit verknüpft werden. Keinesfalls soll es um vergleichende Qualitätsunterschiede gehen. Zu fast allen experimentellen Anregungen, Anleitungen und Konzep-

ten finden sich Beispiele in der Musikkultur – je nach Situation ist zu entscheiden, ob es sinnvoll, vielleicht sogar notwendig ist, diese in den Arbeitsprozess einzubauen. Hier einige Beispiele aus der Literatur, die mit *Water Drop Meditation* verknüpft werden könnten:

- Frédéric Chopin: Präludium op. 28, Nr. 15 in Des-Dur („Regentropfen-Präludium“),
- Gioachino Rossini: Ouvertüre zur Oper *Wilhelm Tell*,
- Hanns Eisler: *Vierzehn Arten den Regen zu beschreiben* für Kammerorchester,
- Sergei Prokofiev: *Regen und Regenbogen* (Nr. VIII aus *Kinderstücke* op. 65),
- György Ligeti: Etüde Nr. V *Arc-en-ciel*.

VORÜBUNGEN: SPIELMATERIAL ERARBEITEN

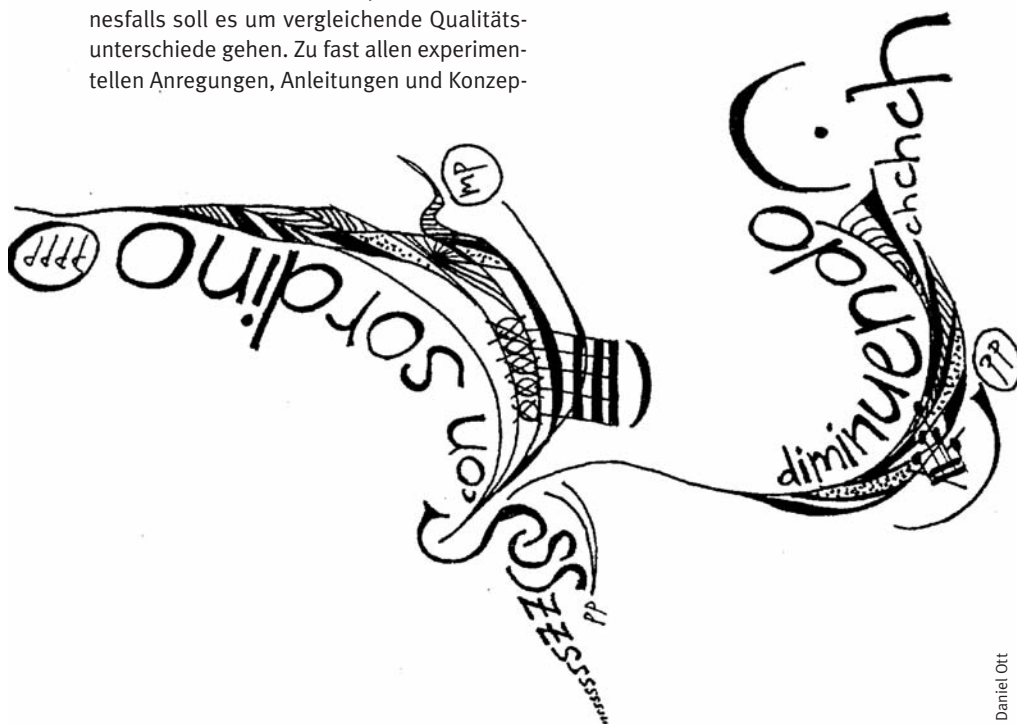
In vielen Fällen ist es ratsam, im Vorfeld einer Umsetzung von Anleitungen mit experimentellem Charakter einige Übungen durchzuführen. Unter anderem kann damit schon Material generiert werden, auf das die SpielerInnen später zurückgreifen können. Nichts ist bei solchen offenen Aufgaben unangenehmer für SchülerInnen, als keine Idee generieren zu können, wenn ihnen „gar nichts einfällt“. In solchen Situationen können sie dann auf vorhandenes Material, auf Patterns, auf Spielweisen zurückgreifen, die sie sich im Vorfeld angeeignet haben. Des Weiteren

gilt es darauf zu achten, dass diese Vorübungen auch schon ästhetischen Wert besitzen und nicht nur als stumpfes Üben erlebt werden. Es ist durchgehend auf qualitativvolles Spielen zu achten und trotz des spielerischen, auch mit Spaß verbundenen Erarbeitens soll nicht die Ernsthaftigkeit des Tuns vergessen werden. Wesentlich ist dabei, dass von Anfang an kleine Erfindungsanteile eingebaut werden.

Notwendig ist auch das Üben von technischen Grundlagen und Spielfertigkeiten, die Voraussetzung sind für die Realisierung imaginierter Musiken. Denn das Nicht-Gelingen einer instrumentalen oder vokalen Umsetzung von vorgestellter oder auch vorgegebener Musik ist nicht motivierend. Dem kann vorgebeugt werden, indem musikalische „basics“ vorweggenommen werden. In Harniks Stück spielt z. B. ein gleichmäßiges Fallen und Aufprallen von Tropfen eine Rolle. Hier können Übungen zu Metrum, Takt, Beschleunigung und Verlangsamung, Crescendo und Decrescendo durchgeführt werden. Manchmal ist es dabei von Vorteil, wenn diese Übungen nicht am eigenen Instrument gemacht werden, sondern andere, vielleicht leichter zu spielende Materialien herangezogen werden wie Steine oder Bälle. Auch der Einsatz von Bodypercussion ist möglich.

Beispiel: Bälle und Pulsation⁶

Alle wählen einen Ball (Tischtennis-, Tennis-, Hand-, Fuß- oder Basketball) und erproben dessen Aufschlag- und Klangqualität, versuchen so gleichmäßig wie möglich zu spielen, dann langsamer, schneller, lauter, leiser etc. Nach dieser kurzen Erprobungsphase imaginieren alle für sich einen gleichmäßigen Puls, der über einen längeren Zeitraum gespielt werden kann, dabei berücksichtigend, dass dieser mit dem jeweiligen Ball auch „spielbar“ ist. Nun spielen alle ihren imaginierten Puls mit dem Ball und kontrollieren, ob der Puls identisch gespielt werden kann. Danach setzen alle gleichzeitig auf Handzeichen ein und spielen ihren Puls 50 Mal – mit dem langsamsten Puls endet das Stück. In weiterer Folge müssen Abschnitte „still“, das heißt nur imaginiert gespielt werden – entweder zehn, 20 oder auch 25 Pulse. Wann diese „stillen“ Pulse gespielt werden – ob am Anfang, im Verlauf oder am Ende –, entscheidet jeder selbst. ...



© Daniel Ott